

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет исторический

Выпускающая кафедра: кафедра английского языка

Кудинова Полина Альбертовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНО-СМЫСЛОВЫХ ОПОР В
ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА УРОКАХ
АНГЛИЙСКОГО В 8 КЛАССЕ**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями
подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы История и иностранный
язык (английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой английского языка

Кандидат филологических наук Битнер М.А.

5.06.2019

Битнер

(дата, подпись)

Руководитель кандидат филологических наук

Битнер М.А.

Битнер

16.05.2019

Дата защиты

27 июня 2019

Обучающийся Кудинова П.А.

8 мая 2019
(дата, подпись)

Оценка

отлично

(прописью)

Красноярск 2019 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
Глава 1 Лингводидактические основы формирования лексического навыка... 7	
1.1. Лексический навык как составляющая языковой компетенции.....	7
1.2 Требования к уровню сформированности лексического навыка в 8 классе основной школы.....	13
1.3 Приемы и способы формирования рецептивных и продуктивных лексических навыков.....	17
1.3.1. Алгоритм формирования рецептивных лексических навыков.....	22
1.3.2. Алгоритм формирования продуктивных лексических навыков.....	24
1.4 Психофизиологические особенности вербальной памяти.....	25
Выводы по главе 1.....	33
Глава 2. Роль вербально-смысловых опор в формировании лексического навыка.....	34
2.1. Типы опор и предъявляемые к ним требования.....	34
2.2. Этапы планирования и проведения формирующего эксперимента с использованием вербально-смысловых опор.....	46
2.2.1. Подготовительный этап опытно-экспериментальной работы.....	48
2.2.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	50

2.3. Методические рекомендации по созданию и использованию вербально-
смысловых опор в 8 классе.....
51

Выводы по главе
2.....55

Заключение.....56

Библиографический список.....58

Приложение.....63

Введение

Современный этап развития методики обучения иностранным языкам характеризуется поиском новых методов и форм работы, которые бы, с одной стороны, удовлетворяли запросам образовательной системы, с другой стороны – подходили современному поколению школьников с его особенностями мышления и восприятия.

Современный ребенок не приемлет механического заучивания правил и структур через многократное повторение, как не приемлет его и современный коммуникативный метод, используемый в практике обучения иностранному языку.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости систематизации мнемонических техник в процессе обучения иностранному языку посредством использования вербально-смысловых опор.

Объектом исследования является формирование лексического навыка на уроке английского языка в 8 классе.

Предметом исследования является использование вербально-смысловых опор для запоминания иностранных слов.

Одним из лингводидактических принципов обучения иностранному языку является принцип осознанности, позволяющий сформировать в сознании устойчивые ассоциативные связи, которые в свою очередь могут гарантировать формирование навыка. Навык как автоматизированное использование и восприятие звуков, слов и грамматических форм требует определенного волевого и мыслительного усилия.

Гипотеза данного исследования заключается в том, что знание некоторых техник и приемов использования вербально-смысловых опор облегчит и ускорит заучивание новых слов.

Цель работы заключается в систематизации опыта по использованию вербально-смысловых опор при формировании лексического навыка.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть понятие лексического навыка;
- выделить маркеры сформированности лексического навыка;
- описать приемы формирования лексического навыка;
- рассмотреть психофизиологические особенности вербальной памяти;
- провести инвентаризацию существующих техник и приемов использования вербально-смысловых опор для запоминания иностранных слов;
- разработать систему упражнений по формированию лексического навыка с использованием вербально-смысловых опор;
- апробировать разработанные упражнения в ходе формирующего эксперимента в 8 классе.

Основным методом исследования является обучающий эксперимент, который проводился в октябре-ноябре 2018 года на базе МАОУ «Средняя школа №153 «Комплекс Покровский».

Теоретическую базу исследования составили работы по проблеме применения опор в процессе обучения иностранным языкам следующих авторов: Иванова Е.Ф. «Опоры в обучении иностранным языкам», Царькова В.Б. «Классификация опор в целях развития речевого умения», а также ее работа «Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности», Рабинович Ф.М. «К проблеме опор при развитии экспрессивных форм речи», Пассов Е.И. «Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению».

Практическая значимость исследования заключается в возможности применять описанные техники на уроке английского языка в основной

школе.

Работа состоит из Введения, двух глав и заключения, библиографического списка и приложений.

В теоретической главе исследования представлено обобщение опыта по использованию опор в процессе формирования лексического навыка. В практической главе исследования предложено описание эксперимента в 8 классе. Приложения содержат технологические карты уроков, проведенных с использованием вербально-смысловых опор.

Работа прошла апробацию в рамках XI Международной научно-практической конференции «Вопросы языковой динамики и лингводидактики: современные взгляды и научные исследования» (Приложение Е). По результатам конференции была опубликована статья: Кудинова П.А. Роль вербально-смысловых опор в формировании лексического навыка / П.А. Кудинова // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований. –2019. – С. 335-339.

Глава 1 Лингводидактические основы формирования лексического навыка

1.1. Лексический навык как составляющая языковой компетенции

Лексика - это совокупность слов языка, его словарный состав. Этот термин используется и по отношению к отдельным пластам словарного состава (лексика бытовая, деловая, поэтическая и т.д.), и для обозначения всех слов, употреблённых каким-либо писателем или в каком-либо одном произведении¹.

Цель обучения лексике – формирование лексических навыков, умение комбинировать слово согласно лексическим правилам. Лексический навык - автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи².

К особенностям усвоения лексики относится связь лексического материала с содержанием коммуникации. Сюда же относят трудности, связанные с значением слова, с характером сочетаемости с другими словами, с употреблением; связанные с внутренней формой слова, звуковой, графической, грамматической, а также неисчерпаемый запас лексики. Кроме того, актуальной в процессе формирования лексического навыка является проблема непрерывного накопления словарного запаса и вопрос ограничения тематики.

В методической литературе получил освещение ряд вопросов, связанных с работой над лексикой. Существует ряд проблем, связанных с формированием лексических навыков, необходимых для говорения. Чаще

¹ Абраменкова В.В. Игра формирует душу ребенка / В.В. Абраменкова // Мир психологии. - 2008. – №4. – С. 74-81.

² Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов. – М.: ИКАР, 2009. – 53 с.

всего ученикам трудно варьировать лексику и использовать многочисленные синонимы, поэтому их речь в языковом отношении бывает бедна.

Процесс обучения иностранной лексике, прежде всего, направлен на формирование лексических навыков, поэтому для его организации необходимо выяснить, в чем же заключается сущность лексического навыка и какие условия необходимы для её усвоения. По Азимову Э.Г. в основе лексического навыка выделяет следующие операции: а) перевод лексической единицы из долговременной в оперативную память; (об этом подробнее будет говориться в пункте «1.4 Психофизиологические особенности вербальной памяти» Главы 1; б) сочетание лексической единиц с предыдущей или последующей; в) определение соответствия выбора и сочетания единиц ситуации. (последние две операции будут рассмотрены в Главе 1 под пунктом «1.3 Приемы и способы формирования рецептивных и продуктивных лексических навыков»)³.

При работе над лексикой традиционно выделяют три основных этапа:

- 1) ознакомление;
- 2) первичное закрепление;
- 3) развитие умения использовать навыки в различных видах речевой деятельности⁴.

Чаще всего этапы ознакомления и первичного закрепления объединяют в один – презентация лексики. Этот этап играет важную роль в обучении лексике. От того насколько будет эффективной проделанная работа на этих этапах будет зависеть вся дальнейшая работа над лексикой. Перед учителем стоит задача выбрать наиболее подходящие приемы семантизации (выявление смысла значения языковой единицы по Азимову Э.Г.),

³ Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов. – М.: ИКАР, 2009. – 53 с.

⁴ Бим И.Л. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1991. – 289 с.

ориентируясь на цели и задачи урока, уровень владения языком учащихся, возможностей самого учителя, целесообразности применения данного приема и варьировать их от урока к уроку.

Овладение школьниками различными видами речевой деятельности на английском языке – это процесс постепенного и систематического формирования речевых навыков и умений. На уроках английского языка учащиеся развивают умения использовать лексические навыки в различных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме. Однако, работа с новой лексикой не заканчивается на одном занятии. Она продолжается на всех последующих уроках. Учащиеся много раз встретятся с одними и теми же словами в процессе чтения текстов и выполнения домашних упражнений. Учителю нужно самому хорошо знать, как овладели учащиеся новой лексикой, какие лексические единицы следует еще повторить, пока не будет достигнуто их прочное усвоение (т.е. как у них сформировались практические лексические навыки). Но не следует думать, что данной работе посвящается целое занятие. На одном занятии в соответствии с рекомендациями авторов учебников ведется работа как по формированию навыков, так по развитию умений⁵.

До недавнего времени лингвистов интересовала преимущественно формальная сторона языка, в первую очередь морфология и фонетика, затем синтаксис. Что касается лексики, то и здесь главное внимание уделялось только словообразованию. В современной методике работа над лексикой правомерно рассматривается в свете задач развития речевых умений. Вопросам формирования лексических навыков уделяется довольно большое внимание.

Роль лексики в процессе изучения иностранного языка велика – именно лексикой передается непосредственный предмет мысли, поэтому она

⁵ Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.

проникает во все сферы жизни, помогая тем самым отразить не только реальную действительность, но и воображаемую. Невозможно создать прочную языковую базу у школьников без усвоения ими лексического материала.

Владение словом является важнейшей предпосылкой говорения. Способность осуществлять автоматически, относительно самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти, соотнесением его с другими лексическими единицами, называют лексическим навыком.⁶ Следовательно, цель обучения лексической стороне речи это формирование продуктивного (обуславливающего развитие умений говорения и письма) и рецептивного (как условия осуществления рецептивных видов деятельности: чтения и аудирования) лексических навыков.

Лексический навык – есть синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах и обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы в речи.⁷

Лексический навык занимает важное место в системе обучения иностранному языку, так как отражает отношения между классами слов и обобщает полученную информацию. Более того, лексика индивидуализирует высказывание, придаёт ему конкретный смысл.⁸ Работа над накоплением словаря сопутствует всему процессу обучения. Почти на каждом уроке

⁶ Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А. Леонтьев – М: МОДЭК, МПСИ, 2001. – 127 с.

⁷ Кожевников, Д.Н. Использование игрового конструирования и моделирования для развития познавательных способностей детей / Д.Н. Кожевников // Начальное образование. – 2011. – №6. – С. 36-43.

⁸ Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А. Леонтьев – М: МОДЭК, МПСИ, 2001. – 127 с.

учитель знакомит детей с новой порцией слов и проводит работу по ее усвоению. Работа над лексикой должна обеспечить создание словарного запаса и предотвращение его забывания, а также употребление лексики в речи, адекватной цели общения. Учащиеся должны владеть избыточным количеством лексики, позволяющим им выбирать наиболее подходящее слово, словосочетание или речевое клише исходя из своего мироощущения и речевых потребностей. Успешность в овладении слова зависит от наличия у школьника умений производить следующие действия:

- наблюдать, сравнивать, анализировать языковое явление;
- догадываться по контексту или словообразовательным элементам о значении незнакомой лексической единицы;
- работать с различными словарями;
- вести учебный словарь, выбирая удобную форму записи;
- пользоваться опорами и мнемотехническими приемами запоминания слов (жесты, условные знаки, рифмовки, необычные иллюстрации).

В основе работы над лексикой лежат определенные закономерности, принципы, соблюдение которых – необходимое условие эффективности процесса обучения. К их числу относятся:

- дидактические принципы: наглядность, активность, прочность, системность, сознательность, научность, учет возрастных особенностей;
- собственно методические принципы коммуникативная направленность обучения, ситуативность, коллективное взаимодействие, жизненная ориентация обучения, соответствие заданий речемыслительной деятельности, филологизация обучения;
- частные методические принципы – поэтапность формирования навыка, взаимодействия упражнений по формированию лексической, адекватность упражнений формируемым действиям, грамматической,

учет взаимодействия устно-речевых форм отработки лексики с развитием техники чтения и письма, фонетической сторон речи, взаимодействия всех видов речевой деятельности.⁹

Лексический навык как сложно структурированное действие включает в себя несколько операций, основными из которых являются:

- операция вызова слова – перевод лексических единиц из долговременной памяти в оперативную адекватно речевой задаче в заданной ситуации;
- операция сочетания слов – мгновенное сочетание данной лексической единицы с предыдущей и (или) последующей адекватно замыслу и нормам языка.¹⁰

Для формирования лексических навыков необходимо формировать следующие учебные действия:

- семантизация слова;
- запечатление звуковой и графической формы слова;
- введение слова в долговременную память:
- по ассоциации;
- по семантической группировке лексики (синонимы, антонимы, близкие по значению слова);
- по тематическому признаку;
- быстрый вызов слова из долговременной памяти с помощью реверсии лексики по теме (например, еда, путешествия, что может быть белым);
- употребление слова в словосочетаниях (в зависимости от контекста);

⁹ Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева – Минск: ТетраСистемс, 2011. – 304 с. – С. 161-187.

¹⁰ Там же, 296.

- замещение нужного, но неизвестного ребенку слова близким по значению.¹¹

Работа с лексикой проходит на каждом занятии. Учащиеся часто встречаются с одинаковыми словами в процессе чтения текстов и выполнения домашних заданий. Учителю нужно знать наверняка, как освоили учащиеся новую лексику, какие лексические единицы стоит еще повторить, пока не будет достигнуто их абсолютное овладение.

1.2 Требования к уровню сформированности лексического навыка в 8 классе основной школы

Изучать английский язык в условиях, которые диктуются современным обществом крайне важно. Владение иностранным языком даёт ряд преимуществ: человек сможет воспринимать гораздо больше информации, чем другие. Ведь сейчас большинство международных игр, олимпиад, книг, новостей, конференций проводят на английском языке.

Английский является не просто международным языком – это язык коммуникации, ведь во всех странах мира можно найти людей, которые говорят на английском языке. Кроме того, знание английского языка дает возможность сопоставлять свой язык и чужой и шире видеть картину мира.

Другим преимуществом изучения английского является и то, что человек со знанием иностранного языка в нашей стране может найти более престижную работу и высоко подняться по карьерной лестнице. Общаться с людьми из англоязычных стран, заводить новые знакомства, узнавать традиции и культуру других наций, собственно исходя из этих причин в школе и изучается английский язык.

¹¹ Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А. Леонтьев – М: МОДЭК, МПСИ, 2001. – 127 с.

К изучению иностранного языка в средней школе, а нас интересует конкретно 8-й класс, предъявляются определенные требования, четко прописанные в федеральном государственном стандарте. Требования делятся на три группы и включают в себя языковые навыки лексики, фонетика и орфографии. Лексика включает в себя лексический запас, состоящий из лексических единиц, объём которых увеличивается почти вдвое по сравнению с обучением в начальной школе, и включают в себя реплики и высказывания, присущие культуре языка изучаемой страны. Под фонетикой понимается навык произношения и умение различать на слух языковые единицы. В английском языке интонация, с которой произносится фраза очень важна, поэтому на уроках изучается и этот аспект языкового навыка. И заключительным языковым навыком является орфография, который предполагает знание правил чтения, написания слов и умение их применять в различных лексико-грамматических условиях. Кроме того, как гласит федеральный государственный общеобразовательный стандарт, важнейшей частью учебно-воспитательного процесса все-таки является контроль. Как контроль со стороны учителя, так и самоконтроль, ведь изучить английский язык, занимаясь только на уроках невозможно, для этого требуется и тщательная домашняя подготовка. Управлять обучением нужно грамотно, чтобы учебный процесс был чётко организован и налажен. Важно определить и то, какие функции выполняет контроль, в каких формах его проводить. В педагогической литературе выделяются следующие функции контроля: предупредительная, диагностирующая, корригирующая (или корректирующая, предполагающая внесение поправок), обучающая, оценочная, воспитательная, обобщающая и развивающая. Контроль, как мы уже обозначили ранее, может осуществляться в различных формах: как в устной, так и в письменной, с помощью карточек, тестовых заданий, контрольной самостоятельной работы, практических заданий и т.д.

Переходя с одной ступени обучения на другую должна сохраняться преемственность обучения, благодаря которой дети смогут достигнуть общеевропейского допорогового уровня подготовки в изучении иностранного языка. Это даст возможность выпускникам школы использовать полученные знания, применяя их на практике, а также продолжать обучение в высших учебных заведениях и заниматься самообразованием.

Успешность обучения определяется такими критериями как: владение грамматическими явлениями (степени сравнения наречий и прилагательных, числительных, артиклей, местоимений, видео-временных форм глаголов, предлогов, модальных глаголов, а также существительных); пониманием роли владения иностранным языком, изучением быта, традиций и культуры, достопримечательностей и истории изучаемого языка; немаловажным является и усвоение норм речевого этикета; усвоение и применение особенностей структуры простых и сложных предложений; умение проводить анализ и параллели в традициях и культуре своей страны со страной изучаемого языка; усвоение основных значений лексических единиц, как на уровне слова, так на уровне словосочетания; понимание способов образования слова.

Как правило, эти требования направлены на получение определенного результата. Это помогает определить насколько ученики усвоили программу и могут применить знания на практике. Такими показателями являются: умения поддерживать, вести, начинать и заканчивать разговор в различных условиях; умение выходить из трудных ситуаций, когда возникают трудности в понимании смысла высказывания: задавать уточняющие вопросы, вычленять главную мысль высказывания; умение рассказывать о себе, своих увлечениях, жизни, городе, окрестностях, представлять свою страну, рассказать о той стране, язык которой он изучает.

Три навыка обучения английского языка: чтение, письмо и аудирование также имеют определенный круг требований. Навыки чтения проверяются по тому, насколько сформированы следующие умения: умение прогнозировать/предполагать тему текста по заголовку; чтение аутентичных текстов согласно уровню обучения; умение делать выводы и давать оценку полученной информации; чтение текстов предполагает умение вычленять главную мысль, понимать содержание текста, выделять главные и второстепенные факты, а также устанавливать последовательность между ними.

Навык письма определяются своими требованиями: умением вести переписку, заполнять официальные документы, выражать благодарность, просьбу, писать поздравления, при этом, соблюдая нормы этикета, принятые в стране изучаемого языка.

Третья составляющая изучения языка аудирование и требования, предъявляемые к этому навыку: умение понимать основное содержание прослушанного текста, так же, как и в письменной речи уметь выделять главную мысль и второстепенные.

Иногда знаний английского языка бывает недостаточно, чтобы понять преподносимую информацию. Сформированность компенсаторного навыка позволяет выйти из сложной ситуации посредством получения информации методом уточнения значения определенных незнакомых слов или же умением пользоваться ключевыми словами для распознавания смысла высказывания или текста.

Учебные компетенции не исключают необходимости в овладении и социокультурными навыками. Менталитет нашей страны в корне отличается от менталитета Англии и Америки, язык которой изучается на уроках английского языка в школе. Чтобы свободно общаться с носителем языка, необходимо обладать знаниями, как англичане и американцы воспринимают собеседника, чтобы понимать английские шутки – необходимо также

понимать их мировоззрение. Именно знание культуры изучаемого языка приближает тебя к англичанину или американцу, дает возможность шире посмотреть на мир и увидеть то, что не видят остальные. К тому же изучение культуры, традиций и особенностей языка изучаемой страны дает более глубокое о ней представление, проявляется больший интерес к языку, и, возможно, этот аспект играет не маловажную роль в мотивации к изучению языка.

Таким образом, хотелось бы сказать, что требования к овладению языковыми и речевыми навыками и умениями способствуют интеграции в систему обучения и является важнейшим залогом успешного обучения.

1.3 Приемы и способы формирования рецептивных и продуктивных лексических навыков

Ранее мы уже обозначили, что лексический навык – это способность осуществлять автоматически, относительно самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти, соотношением его с другими лексическими единицами. Цель обучения лексической стороне речи есть формирование продуктивного и рецептивного лексических навыков. Продуктивный лексический навык - синтезированное действие по вызову лексической единицы адекватно коммуникативной задаче и ее правильному сочетанию с другими лексическими единицами. Рецептивный лексический навык - это синтезированное действие по распознаванию графического и фонетического образа лексической единицы и соотношению формы слова с его значением.

Рассмотрим вопрос о содержательной основе обучения лексике. Школа Г.В. Роговой выделяет три компонента содержания обучения: лингвистический, методологический и психологический. Под лексической единицей (ранее условились) понимается слово, или устойчивое словосочетание или идиома. Необходимый набор лексических единиц

составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на конкретном этапе обучения. Отбор лексики должен определяться уровнем владения иностранным языком, возрастными особенностями учеников, также теми речевыми ситуациями, которые определяют их общение по той или иной изучаемой теме на любом языке. Психологический компонент содержания обучения лексике связан с проблемой лексических навыков и умений. Методологический компонент содержания обучения лексике включает необходимые разъяснения, памятки и инструкции по использованию словарей, форме ведения индивидуальных словарей и карточек с новой лексикой, о способах реорганизации и систематизации изученной лексики. Это те знания и умения, которые позволяют ученику работать над лексикой самостоятельно и независимо от внешних условий.

Вслед за профессором Р.К. Миньяр-Белоручевым определим сущность лексического навыка как способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи, а затем включать его в речевую цепь.

Для этого необходимо вспомнить, что слова существуют не изолированно, а включены в сложную систему лексико-семантических отношений, которая интегрирует два этапа структурных отношений на уровне лексической единицы – парадигматические и синтагматические.

Синтагматические связи – уровень линейного развертывания, соединения слов в словосочетания предложения.

Парадигматические связи непосредственно связаны с различными уровнями грамматических, фонетических и других парадигм (например, парадигма образования множественного числа существительных и т.д.). Это вертикальные связи, включающие в себя формальный уровень лексико-грамматических парадигм, семантические поля и микросистемы, куда входят

синонимы, антонимы, другие слова близкие по смыслу. (Парадигма (от греч. *paradigma* – пример, образец). Система форм одного слова.¹²).

По Пассову Е.И. выделяются шесть стадий формирования лексического навыка¹³: 1) восприятие слова в процессе его функционирования; создается звуковой образ слова; 2) осознание значения слова; 3) имитация слова в изолированном виде или в контексте предложения; 4) обозначение, направленное на самостоятельное название объектов, определяемых словом; 5) комбинирование (слово вступает в новые связи); 6) употребление слова в разных контекстах.¹⁴ Рогова Г.В. выделяет следующие задачи перед овладением лексикой в связи с развиваемыми видами речевой деятельности. Для употребления слов в продуктивных видах речевой деятельности необходимо¹⁵:

- найти слово в памяти, а, следовательно, оно должно быть сначала заложено в память;
- произнести его, что предполагает владение его фонетической формой;
- включить в сочетание на основе смысловой совместимости и в соответствии с грамматической нормой;
- включить сочетание в предложение, текст.

Для рецептивных видов речевой деятельности нужно:

- ассоциировать графический или соответственно звучащий образ слова с лексическим значением;

¹² Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов. – М.: ИКАР, 2009. – 53 с.

¹³ Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. - М.: Русский язык, 1977. — 214 с.

¹⁴ Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов. – М.: ИКАР, 2009. – 53 с.

¹⁵ Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение. - 1991.

- определить грамматическую форму слова, связи с другими словами, что обусловит проникновение в смысл.

Во всех случаях необходимо обучать словарной стороне речевых видов деятельности таким образом, чтобы учащиеся постоянно ощущали напряженность коммуникативной задачи, т.е. то, что слова им нужны для выражения мыслей и их распознавания. Только ясная речевая перспектива, считает Рогова Г.В., обуславливает мотивированность и успешность овладения словарем.

У учащихся необходимо пробудить интерес к тщательной работе над словом, к постоянному расширению словарного запаса. Специально разработанные тесты позволяют определять объем индивидуального словаря учащегося, видеть продвижение в наполнении словаря. Самым убедительным свидетельством владения словарем является способность принимать участие в общении в устной форме и при чтении.

Соловова Е.Н. выделяет следующие субъективные факторы, расширяющие индивидуальное семантическое поле, которое не статично, а имеет динамику¹⁶. По Азимову Э.Г. семантическое поле – это совокупность слов и выражений, составляющих тематический ряд, который хранится в долговременной памяти человека и возникает всякий раз в случае необходимости общения в определенной области¹⁷.

Во-первых, слово/слова надо вводить в определенном контексте. Чем обширнее ассоциативные связи слова, тем выше процент запоминания и разнообразнее контекст употребления слова. Отсюда вытекает необходимость создания различных связей слова в различных

¹⁶ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение. - 2002.

¹⁷ Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 53 с.

контекстах. Расширение контекста можно обеспечить через соединение смежных семантических полей.

Следующим фактором, влияющим на положительную динамику семантического поля, является проблемный характер речевой установки. Речевая установка может сузить высказывание до односложного ответа, и она же в состоянии объединить смежные семантические поля в обобщенное семантическое поле и обеспечить творческий отбор всей ранее изученной лексики применительно к новой речевой задаче. Чем выше уровень проблемности, тем интереснее задание и вариативнее ответы. Например, семантические поля слов «животные» и «музыкальные инструменты» можно объединить, сказав следующее: «Давайте вспомним, в каких литературных произведениях мы встречали животных, играющих на музыкальных инструментах, кто из животных на чем играл, что обусловило выбор именно этих животных и музыкальных инструментов»? Формирование разветвленного и устойчивого семантического поля значительно повышает как образность речи, так и ее мотивированность, так как в этом случае учащемуся есть что сказать. По определению Солововой Е.Н., активный словарь – это та лексика, которой человек постоянно пользуется в устном речевом общении, т.е. те слова, которые находятся на кончике языка, как говорят англичане. Если слово долго не употребляется, то оно переходит в пассивный словарь, т.е. может быть узнано при чтении и аудировании, но не используется в речи. Границы между ними очень подвижны, могут меняться в зависимости от ряда условий. Помимо этих четко ограниченных «замкнутых словарных минимумов», важно развивать также потенциальный словарь учащихся.

Соловова Е.Н. выделяет шесть наиболее распространенных способов семантизации лексической единицы¹⁸: 1 – использование наглядности, 2 –

¹⁸ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение. - 2002.

семантизация с помощью синонимов/антонимов, 3 – семантизация с использованием известных способов словообразования, 4 – перевод на родной язык учителем, 5 – поиск слова в различных словарях учащимися, 6 – догадка значения по контексту.

Критериями для выбора определенного вида наглядности являются: доступность, простота и целесообразность. При использовании изобразительной наглядности (картинок, фотографий) нужно быть уверенным в однозначности трактовки. Выбор приема семантизации в каждом отдельном случае определяется характером слова, этапом обучения и уровнем обученности учащихся.

Последующим этапом формирования лексического навыка является работа со словом на уровне фразы, предложения и текста. Рассмотрим алгоритмы формирования рецептивных лексических навыков.

1.3.1. Алгоритм формирования рецептивных лексических навыков

К рецептивным лексическим навыкам относятся чтение и аудирование. Алгоритм работы с аудиотекстами делится на три этапа: до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания. На дотекстовом этапе учитель дает установку к прослушиванию текста и снимает все возможные трудности, связанные с лексикой, также может предложить учащимся догадаться о примерном содержании текста по заголовку, лексике и т.д. на первом этапе можно предложить ученикам поучаствовать в небольшой беседе, предложив им определить, что они уже знают о данной теме.

Этап собственно слушания текста: в ходе первого прослушивания, учащиеся выполняют задания к тексту (прослушиваний должны быть два – на первом из них выполняется только одно задание, на втором прослушивании возникает дополнительное задание, которое необходимо выполнить).

Послетекстовый этап: прослушав текст и выполнив ряд упражнений к нему, можно продолжить работу с текстом и дальше.

Как раз последующую работу с текстом можно рассмотреть в отдельном виде речевой деятельности – чтении. Для формирования лексических навыков чтение, как вид речевой деятельности, выступает как средство формирования и контроля, поскольку в процессе чтения можно выполнять коммуникативно-ориентированные задания на контроль лексики. Одновременно с чтением отдельных слов начинается работа по увеличению единицы воспринимаемого текста. Учащиеся читают слова или словосочетания, а затем предложения с ними или учебные мини-тексты. Слова последовательно «нанизываются» одно на другое. Итак, рассмотрим этапы работы с текстом и формирование различных технологий извлечения информации из текста. При работе с любым текстом, как говорилось выше, выделяют три этапа: дотекстовый, послетекстовый и текстовый. Как и в работе с аудиальными текстами дотекстовый этап в таком речевом виде деятельности как чтение ничем не отличается. Упражнения, которые могут помочь развить лексические навыки могут быть абсолютно разнообразными. Например, упражнение «работа с заголовком» предполагает, по ключевым словам, и выражениям определить содержание текста. Упражнение, где необходимо ознакомиться с новой лексикой и определить тематику текста на основе языковой догадки также помогает в развитии лексических навыков. 2 этап или текстовый этап включает в себя различные упражнения на формирование соответствующих навыков и умений. Через такие упражнения как найти/выбрать/прочитать/соединить/вставить: 1) ответы на предложенные вопросы, 2) подходящий заголовок к каждому из абзацев, 3) предложения со следующими словами/идиомами/выражениями, 4) описание внешности/события происходит формирование необходимого нам навыка. Послетекстовый этап предполагает использование ситуации текста в качестве языковой опоры для развития умений в устной и письменной речи. Упражнения: 1) опровергнуть/согласиться с утверждениями, 2) составить

план текста, выделив его основные части, 3) рассказать текст от лица главного героя, 4) кратко изложить содержание текста 5) придумать новое название и другие задания.

1.3.2. Алгоритм формирования продуктивных лексических навыков

К продуктивным лексическим навыкам относятся говорение и письмо. При обучении говорению речь идет о подготовке учащихся к диалогу культур, где навыки диалогического общения очень важны. Говорение ориентировано не только на развитие навыков говорения, но также может выступать и как средство формирования смежных речевых и языковых навыков. Проблемы, с которыми могут столкнуться ученики, когда в случае говорения, недостаточно развит лексический навык, включают следующее: 1) учащимся нечего сказать по обсуждаемой проблеме, у них нет достаточного словарного запаса на эту тему, т.е. у учащихся не хватает языковых и речевых средств для решения этой задачи. Учителю необходимо проработать возможные пути преодоления трудностей при подготовке и проведения урока говорения. Для того, чтобы преодолеть проблему нехватки языковых или речевых средств, необходимо создать достаточный уровень опор содержательного, языкового и речевого плана.

Подготовка к говорению на основе опор должна проходить с использованием следующих правил. Во-первых, уроки развития навыков говорения должны опираться на уже сформированные лексические навыки в рамках изучаемой темы. Во-вторых, помимо лексических единиц, ученику надо знать и уметь использовать различные формы связи речи, ее логического выстраивания с помощью речевых клише, союзов, вводных структур и т.д. Наконец, грамотный подбор текстов для чтения и аудирования может обеспечить не только восполнение определенных пробелов информационного плана, но и необходимый набор языковых и речевых средств по обсуждаемой проблеме. Задания необходимо

простраивать с учетом реального информационного запаса обучаемых. Дефицит информации преодолевается через использование опор вербального и невербального характера.

На начальном этапе обучения говорению невозможно разъединить комплекс различных навыков: лексический, грамматический, произносительный, навык аудирования. Например, учитель знакомит учащихся с новой структурой, затем учащиеся слушают и повторяют эту структуру, используют её в микро-диалогах с учителем или в парах, когда таких структур в рамках учебной ситуации становится достаточно, то их могут соединить в небольшой монолог или диалог. Таким образом, формирование лексического навыка не является изолированным, а протекает параллельно обучению чтению, письму, говорению и слушанию.

1.4 Психофизиологические особенности вербальной памяти

Для того, чтобы разобраться с особенностями вербальной памяти необходимо рассмотреть все виды памяти и их взаимосвязи. По А.Г. Маклакову память – это запечатление, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта. Благодаря памяти человек способен накапливать информацию, не забывая при этом старую.¹⁹

В настоящее время существует множество различных классификаций видов памяти, мы будем опираться на наиболее общую, где представлена зависимость характеристик памяти от особенностей деятельности по запоминанию и воспроизведению. Отдельные виды памяти делятся в соответствии с тремя основными критериями: а) по характеру целей деятельности - на произвольную и произвольную; б) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую; в) по

¹⁹ Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков - СПб.: Питер, 2010. - 583 с.

продолжительности закрепления и сохранения материала - на кратковременную, долговременную и оперативную.

Теперь целесообразно рассмотреть каждый вид памяти отдельно, для того, чтобы разобраться в их взаимосвязях.

Двигательную память еще называют моторной — она отвечает за запоминание, воспроизведение и сохранение движений. Моторная память является основой для формирования различных практических и трудовых навыков, например, навыки ходьбы, письма. Без моторной памяти человеку каждый раз приходилось бы учиться заново привычным уже для нас действиям.

Эмоциональная память — это память на чувства. Это способность запоминать и воспроизводить чувства. Сигналом о том, в каких отношениях мы находимся с окружающими, как осуществляются наши желания являются эмоции. Одну из важных видов памяти играет эмоциональная, т.к. именно она сигнализирует нам о том, как себя вести в той или иной ситуации. При этом, интересно и то, что наши первичные и вторичные чувства могут существенно отличаться друг от друга. Например, то, что вызывало восторг, на второй, третий раз будет вызывать уже более спокойные чувства – удовлетворение. Если говорить о человеке, то первые проявления эмоциональной памяти наблюдаются к концу первого полугодия жизни. В это время ребенок может радоваться или плакать при одном лишь виде того, что раньше доставляло ему удовольствие или страдание. Однако начальные проявления эмоциональной памяти существенно отличаются от более поздних. Это отличие заключается в том, что если на ранних этапах развития ребенка эмоциональная память носит условно-рефлекторный характер, то на более высоких ступенях развития эмоциональная память является сознательной.

Образная память — это память на картины природы и жизни, представления, на запахи, звуки, вкусы и др. Главная мысль заключается в

том, что то, что было когда-то воспринято, воспроизводится теперь уже в форме представлений. Стоит сказать, что те особенности, которые характерны для представлений, характерны и для образной памяти: неустойчивость, бледность, фрагментарность. Причем нередко происходит отклонения от первоначального образа восприятия. Это может случиться по двум причинам: дифференциация образов или их смешение. Для дифференциации характерно то, что в воспоминании усиливаются те черты, которые подчеркивают своеобразие предмета или явления. Если говорить о смешении, то здесь вперед выступают те черты, которые являются общими с другими похожими предметами или явлениями. Было замечено, что точность воспроизведения определяется степенью задействования речи при восприятии. То, что при восприятии было описано словом, воспроизводится более точно. Образную память так же разделяют на слуховую, зрительную, обонятельную, осязательную, вкусовую. Подобное разделение связано с преобладанием того или иного типа воспроизводимых представлений. Образная память начинает проявляться у детей примерно в то же время, что и представления, т. е. в полтора-два года. Если зрительная и слуховая память обычно хорошо развиты и играют ведущую роль в жизни людей, то осязательную, обонятельную и вкусовую память в известном смысле можно назвать профессиональными видами памяти. Эти виды памяти особенно хорошо развиваются в виду специфики условий труда.

Следующий вид памяти словесно-логический, он выражается в воспроизведении и запоминании наших мыслей. Человек производит эти операции с мыслями в момент разговора, размышления, обдумывания. Особенностью данного вида памяти является то, что мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической. При этом словесно-логическая память проявляется в двух случаях: а) запоминается и воспроизводится только смысл данного материала, а точное сохранение подлинных выражений не требуется; б) запоминается не только смысл, но и буквальное словесное выражение

мыслей (заучивание мыслей). Если в последнем случае материал вообще не подвергается смысловой обработке, то буквальное заучивание его оказывается уже не логическим, а механическим запоминанием. Развитие обоих видов словесно-логической памяти также происходит не параллельно друг другу. Заучивание наизусть у детей протекает иногда с большей легкостью, чем у взрослых. В то же время в запоминании смысла взрослые, наоборот, имеют значительные преимущества перед детьми. И наоборот, дети легко могут запомнить детали, но гораздо хуже запоминают смысл. Опираясь на развитие других видов памяти, словесно-логическая память становится ведущей по отношению к ним, и от уровня ее развития в значительной степени зависит развитие всех других видов памяти. Все виды памяти тесно связаны друг с другом и не существуют независимо друг от друга. Например, когда мы овладеваем какой-либо двигательной деятельностью, мы опираемся не только на двигательную память, но и на все остальные ее виды, поскольку в процессе овладения деятельностью мы запоминаем не только движения, но и данные нам объяснения, наши переживания и впечатления.

Важно было рассмотреть все виды памяти, чтобы понимать их взаимосвязь. Память делят на произвольную и непроизвольную, это зависит от конкретных целей. В случае с непроизвольной памятью, запоминание и последующее воспроизведение информации происходит автоматически, без особых на то усилий, без контроля со стороны сознания. В другом случае, ставится мнемоническая задача (задача, направленная на запоминание и воспроизведение материала).²⁰

Существует также деление памяти на кратковременную и долговременную. Кратковременная память — это вид памяти, характеризующийся очень кратким сохранением воспринимаемой

²⁰ Коломенских Я.Л. Детская психология. / Я.Л. Коломенских, Е.А. Панько – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.

информации.²¹ Так же, как и в случае с произвольной памятью, при кратковременной памяти не используются специальные мнемонические приемы. Проявлением кратковременной памяти является тот случай, когда испытуемого просят прочитать слова или предоставляют для их запоминания очень мало времени (около одной минуты), а потом просят сразу воспроизвести то, что он запомнил.

Кратковременная память играет очень большую роль в жизни человека. Благодаря ей перерабатывается значительный объем информации, сразу же отсеивается ненужная и остается потенциально полезная. Вследствие этого не происходит перегрузки долговременной памяти.

Понятием оперативная память обозначают мнемонические процессы, обслуживающие непосредственно осуществляемые человеком актуальные действия, операции. Когда мы выполняем какое-либо сложное действие, например, арифметическое, то осуществляем его по частям. При этом мы удерживаем «в уме» некоторые промежуточные результаты до тех пор, пока имеем с ними дело. По мере продвижения к конечному результату конкретный «отработанный» материал может забываться. Аналогичное явление мы наблюдаем при выполнении любого более или менее сложного действия. Поэтому для запоминания материала имеет большое значение формирование оптимальных оперативных единиц памяти. Без хорошей кратковременной памяти невозможно нормальное функционирование долговременной памяти. Перевод из кратковременной памяти в долговременную осуществляется благодаря волевому усилию. Причем в долговременную память можно перевести информации гораздо больше, чем позволяет индивидуальный объем кратковременной памяти. Это достигается путем повторения материала, который надо запомнить. В результате происходит наращивание общего объема запоминаемого материала.

²¹ Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков - СПб.: Питер, 2010. - 583 с.

Память подростков может удивить силой и слабостью одновременно. Удивить силой, потому что возможности памяти в этот период практически безграничны. Подросток может с легкостью запоминать большие тексты и сложные формулы, мелкие детали и штрихи, цифры, слова, картинки, стихи. Это происходит благодаря развитию в подростковый период абстрактного мышления. Ребенок с радостью обобщает, рассуждает на глобальные, вселенские темы. Для такого рода рассуждений, как известно, нужна пища. Пищу эту и должна поставлять сильная память.

В подростковый период наступает момент (приблизительно около 12-13 лет), когда природная (непосредственная) память и культурная (опосредованная) сливаются воедино, начинает функционировать в режиме взаимодействия. В результате бывает сложно разобраться, благодаря каким способностям (природной или культурной памяти) ребенок запоминает тот или иной материал.

Количество информации, которую подросток может запомнить произвольно, непосредственно, т.е. без применения каких-либо способов запоминания, может достигать 7-8 единиц. Причем объем памяти постоянно увеличивается в течение подросткового периода. Количество информации, которую подростки запоминают с применением каких-либо способов обработки материала (объем культурной памяти), возрастает в среднем до 12-13 единиц.

Вместе с тем, нет такого родителя или учителя, который бы не жаловался на рассеянность и плохую память подростка и не боролся с ней. С одной стороны, память сильна как никогда, а с другой - молодой человек ошибается, быстро забывает, медленно и мучительно что-то запоминает. Объяснение этому явлению довольно простое. Все дело в новых бурных переживаниях подростка. Сознание молодого человека полностью сконцентрировано на них. Это закономерно приводит к тому, что подросток с

трудом управляет своей памятью, над ним властвуют новые появившиеся переживания. Это состояние и называется рассеянностью. При этом все то, что связано с интересами подростка, будет запоминаться на удивление легко, точно и в большом объеме. Какой бы сферы жизни этот интерес ни касался. Любому учителю хотелось бы, чтобы такой всепоглощающий интерес вызывал его предмет. Каждый учитель знает или интуитивно чувствует, догадывается, какими приемами, способами и уловками можно этого добиться.

Среди разнообразных методических приемов есть одно, но, почти магическое, правило: чтобы у человека к чему-то возник стабильный интерес, он должен ощутить успех в этой деятельности. Человек получает наслаждение от выполнения той деятельности, которая у него получается. Человек радуется, что день ото дня меняется в лучшую сторону, развивается, совершенствуется. Занятия, которые увлекают, дают ощущения движения вперед, легкости процесса и результата познания.

Но положительные эмоции от процесса учебы возможны только в том случае, если в достаточной степени развиты способности, необходимые для выполнения той или иной деятельности, в частности, способности запоминать, сохранять и воспроизводить информацию.

Вся информация, которая поступает извне, может быть вербальной, то есть словесной, и невербальной, то есть не связанной с речевым обозначением (это лица, маршруты, музыка, запахи и т.д.). Как правило, у человека один из этих двух видов памяти развит лучше, чем второй.

Левое полушарие головного мозга более способно к запоминанию вербальной информации, а правое – к обработке невербальной. Это соответствует общему разделению функций головного мозга. У 66% всех левшей мозг работает аналогичным образом, и лишь у 33% из них наблюдаются изменения в функционировании полушарий головного мозга.

Таким образом, о вербальной памяти подростков можно сказать, что, от уровня ее развития в значительной степени зависит развитие всех других видов памяти, поскольку, опираясь на развитие других видов памяти, словесно-логическая память становится ведущей по отношению к ним.

Выводы по главе 1

1. Лексические единицы языка не хранятся в сознании изолированно, а существуют в виде системы лексико-семантических отношений, которые объединяют слова в группы и поля.
2. Внутри лексико-семантического поля слова связаны ассоциативными, синонимическими, антонимическими, синтагматическими и парадигматическими связями.
3. Чем более разветвленным и устойчивым является семантическое поле, тем богаче и точнее речь говорящего.
4. Для формирования устойчивого лексического навыка необходимо закрепление как можно большего количества ассоциативных связей.
5. Обучение иностранному языку ведется с опорой на принцип речемыслительной активности и осознанности, так как именно словесно-логическая память является ведущим видом памяти в обучении подростка.
6. Для формирования лексического навыка (автоматизированного узнавания и извлечения лексической единицы из памяти) необходимо использовать лексические единицы в разных видах речевой деятельности.
7. Для облегчения процесса запоминания нового слова необходимо использовать вербально-смысловые опоры, которые позволяют решить проблему дефицита информации и установить семантические и логические связи внутри лексического поля.
8. Вербально-смысловые опоры возможно использовать как в процессе первичного закрепления новой лексики, так и для формирования продуктивного лексического навыка.

Глава 2. Роль вербально-смысловых опор в формировании лексического навыка

2.1. Типы опор и предъявляемые к ним требования

Для того чтобы помочь обучающимся в правильном формировании лексического навыка, в корректной, продуктивной и эффективной организации урока, необходимо правильно пользоваться различными видами опор в зависимости от вида учебной деятельности на уроке. С помощью рисунков, фотографий, картин можно создать различные ситуации, которые помогут стимулировать и мотивировать деятельность учащихся, вызовут необходимость общаться на иностранном языке. Очень важно отметить, что опоры должны быть использованы при формировании лексического навыка, так же в процессе заучивания, тренировки языкового и речевого материала. Но прежде чем, классифицировать виды опор, нужно определить, что такое опора в целом.

Существует большое количество определений понятия «опора» в методологии обучения учебным дисциплинам. В некоторых работах она определяется как стимул, побуждение к действию²². Но ключевым моментом, как мы можем увидеть и в толковом словаре, остается то, что «опора» является поддержкой обучающегося, его шпаргалкой, которая может помочь в изучении учебного предмета. Опора в широком смысле слова соотносима, во-первых, с деятельностью обучения в целом, цель которой – помогать реализации деятельности учения. Другими словами, преподавание есть опора в виде профессиональной помощи учителя ученику на всем протяжении учебного процесса. Без осуществления цели поддержки и помощи обучающемуся преподавательская деятельность теряет свой смысл. Во-вторых, реализация этой основной цели преподавания – служить опорой для

²² Барбакова Е.В. Методическое понятие опоры в обучении иностранным языкам Текст. / Е.В. Барбакова // Вестник Бурятского государственного университета. 2009. - № 15. - С. 123-125.

учебной деятельности – предполагает проявление этой помощи во всех компонентах системы обучения.

Так, с целями обучения опора связана опосредованно через создание условий для реализации конечных целей. Это такая организация обучения, которая предполагает постепенное и последовательное продвижение от знаний к навыкам и далее – к умениям.

Содержание обучения в виде тщательного отбора учебного материала и его методической интерпретации предназначено для его посильного освоения. Опора в этом компоненте системы представлена опосредованно в продуктивных видах речевой деятельности и непосредственно в рецептивных.

Непосредственную роль опоры играют при реализации всех дидактических принципов (посильности и доступности, прочности, сознательности, активности, наглядности, индивидуализации), а также методов обучения. Продвигаясь от ознакомления с новым материалом через его тренировку к применению в речи, т.е. от получения знаний к развитию умений, обучающийся проходит путь с использованием сначала максимальной опоры, предложенной извне, через ее постепенное сворачивание к безопорной самостоятельной деятельности. Наиболее явно опора представлена в системе средств обучения.

Вышеизложенное позволяет трактовать опору в широком смысле как методическую поддержку и средство управления на всех уровнях процесса формирования деятельности учения. Проявление такой помощи может быть явным и скрытым, эксплицитно выраженным и заложенным имплицитно, прямым/непосредственным и косвенным/опосредованным, максимально развернутым и максимально свернутым. Важную роль приобретает значение опоры как средства передачи управления учением самому обучающемуся, т.е. переход управления в самоуправление.

Таким образом, опора в широком смысле слова представляет собой методическую помощь в виде всей обучающей, в том числе, управляющей деятельности, проявляющейся в каждом компоненте системы обучения и направленной на переход управления в самоуправление.

В узком смысле слова сущность опоры проявляется в функции средства обучения, в применении к конкретным видам речевой деятельности. Это – информационная поддержка речевого и неречевого характера, стимулирующая коммуникативную деятельность и направляющая ее формирование на всем протяжении путем указания (разной степени выраженности) на способы ее реализации. При этом необходимо дополнить данное определение следующими уточнениями.

Опоры всегда информативны, но информация, содержащаяся в разных видах опор, может быть разной степени развернутости в плане полноты, глубины и точности: от достаточно развернутой программы действий до намека. Одни более конкретны, дают больше ориентиров с точки зрения содержания и формы, другие более абстрактны, закодированы, требуют большего развертывания и, следовательно, более высокого уровня речемыслительной деятельности.

Заклученная в опоре информация ограничивает зону поиска, подсказывает пути решения задачи, т.е. помогает организовать деятельность в определенном направлении.

Рассмотрим различные подходы к классификации опор. Наиболее общий характер носит классификация В. Б. Царькова, который выделяет типы опор по следующим принципам. Первый принцип - способ подачи материала учителем. На основе данного принципа можно выделить вербальные (словесные): текст (зрительно), текст (аудитивно), микротекст (зрительно), микротекст (аудитивно), лозунг и др. и изобразительные (невербальные) опоры - кинофильм, разнообразные видеоматериалы, плакат, серия рисунков и фотографий, таблица, диафильм, схема, символика.

Исходя из организации учебной деятельности, выделяют содержательные опоры (к которым можно задать такие вопросы: Кто? Что? Где? Когда?) и вербальные: текст (зрительно), текст (аудитивно), микротекст (зрительно), микротекст (аудитивно), логико-синтаксическая схема, план, логико-коммуникативная программа.

Примеры невербальных опор включают диафильм, картину, серию рисунков, кинофильм, фотографию. Смысловые (к которым можно задать вопрос Зачем? Почему?) опоры делятся на вербальные (подпись, слова как смысловые вехи, лозунг, афоризм, поговорка) и невербальные (виртуальный тур, диаграмма, схема, таблица, цифры, даты, символика, плакат, карикатура).

Исходя из такого количества различных видов опор, понятно, что выбор и её использование на уроке зависит от того, какие цели и задачи преследует учитель в течение учебного процесса.

Все опоры описанных видов позволяют программировать речевой замысел, общее направление, а также предметное содержание и план высказывания. Они способствуют логичному построению высказывания, обеспечивают его качественную и количественную полноту. Очень интересным представляется использование в качестве комбинированной опоры коллажа. Коллаж способен привлечь внимание к объекту для рассмотрения названного объекта с различных сторон.

В методике обучения иностранного языка, а именно его лексической стороне, предлагается использование вербально-смысловых опор, как остаточного интересного и эффективного метода в организации учебной деятельности²³.

Рассмотрим виды таких опор.

²³ Царькова В.Б. Классификация опор в целях развития речевого умения //Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. Воронеж, 1980. 148 с.

1. *Подстановочные таблицы.* Подстановочные таблицы известны в методике преподавания иностранных языков со времен Гарольда Пальмера. Целью таких опор является помощь учащимся высказаться по предложенной ситуации, картине, фото в условиях выбора вербальных средств, соотносимых с коммуникативной задачей. Следует помнить, что для более последовательного осуществления принципа коммуникативности в постановочных таблицах должны предполагаться варианты не только для положительной, но и отрицательной характеристики или отношения к предмету речи. Постановочная таблица может быть небольшой по объему и, соответственно, стимулировать высказывание малого объема, например:

Describe the character of the people in the photos:

He looks	very	calm
They seem to be	quite	nervous
I think she's	rather	sympathetic and friendly
She doesn't look	a little	conservative
I don't think he's		polite and reserved
		shy and pessimistic

В качестве одного из вариантов подстановочной таблицы можно рассматривать функционально - смысловые таблицы (ФСТ), разработанные В.С. Коростелевым и Е.И. Пассовым в рамках функционально-интегрированного подхода. В предлагаемом авторами виде ФСТ служит средством ознакомления и тренировки иноязычного лексического материала на уроках формирования и совершенствования навыков.

2. *Содержательные изобразительные опоры.* К содержательным изобразительным опорам относят картину, фото, рисунок, их серии, слайд, фрагмент диафильма, кроки, коллаж, композицию на фланклеграфе. Изображенное на этих опорах является подсказкой для высказывания в содержательном плане. Разного рода карты, схемы, маршруты, планы местности также относятся к содержательным изобразительным опорам для монологического высказывания (Приложение А).

3. *Содержательные смешанные опоры.* Данный вид опор представлены и в вербальных, и иллюстративных элементах. К ним относятся разного рода схемы. Это:

- лексико-семантическая схема;
- логико-коммуникативная программа;
- опорный конспект;
- опорная схема;
- коллаж и т.д.

4. *Лексико-семантическая схема (ЛСС).* Лексико-семантическая схема – это не особое упражнение, а лишь вспомогательное средство, особого рода опора, которая может использоваться с любым упражнением на этапе совершенствования навыков и на этапе развития речевого умения.²⁴

Это плакат – схема, в котором отражены подлежащие усвоению лексические единицы и речевые образцы, представлены различные связи между ними. Такая схема облегчает усвоение большого объема лексического материала, логическую обработку материала при помощи схем стандартизировано, что позволяет жестко управлять речемыслительной деятельностью учащихся. Стандартизованное содержание схем и жесткий

²⁴ Иванова Е. Ф. Опоры в обучении иностранным языкам / Е.Ф. Иванова – Улан-Удэ: Изд-во Бур. госуниверситета, 2002. – 158 с.

контроль за умением учащихся пользоваться ими приводит к усвоению материала школьниками.

Важную роль в ЛСС играет цвет: красным цветом выделяется главное предложение, синим – менее важное, зеленым – все остальное. Соответственно оценивается ответ: высший балл получает тот ученик, который высказался, используя все цвета предложений.

В ЛСС наряду со словами и словосочетаниями используются символы, знаки, сокращения, которые должны быть понятны говорящему. В противном случае вместо опоры эти элементы будут представлять дополнительную сложность.

5. *Логико-синтаксические схемы.* Такие опоры являются эффективным инструментом для обучения говорению. Логико-лексические схемы – это наглядный плакат-схема, в котором отражены лексические единицы и речевые образы, подлежащие усвоению. Слова и фразы связаны логикой и поэтому определенным образом синтаксически организованы. Важно соблюдать методику логико-синтаксические схемы, которые состоят из трех частей – вступление, основной части и заключения²⁵.

Например, упражнение рифмовка, направленное на закрепление лексики на основе стихотворения путем подбора рифмующихся слов. Учитель подбирает пары рифмующихся слов, необходимых для закрепления. Например: Pencil - ..., bat – Draw - bear – And a chicken, mouse – And a cat. dog – And a bear, and a cock –

Упражнение 3. Вставьте неправильные глаголы вместо пропусков. Отличный метод для изучения неправильных глаголов английского языка,

25 Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. - М.: Русский язык, 1977. — 214 с.

например, с детьми. Малыши буквально на лету схватывают рифмованные строчки. Рекомендуется добавить к разучиванию стихотворений бодрую музыку: получится веселая песенка, под которую еще можно и потанцевать, показывая различные движения, что только поспособствует более успешному запоминанию слов. Примером опоры для запоминания могут служить двуязычные рифмовки. Например,

Dig-dug-dug мы огород,

Come-came-come туда народ,

Мы сказали: go-went-gone,

Это вам не балаган.

Логико-синтаксические схемы выполняют функции обучения логическому, целостному и коммуникативно-направленному высказыванию; способствуют правильной организации высказывания; снимают трудности при построении начала и конца высказывания; учат говорящего осуществлять сравнение, устанавливать причинно-следственные связи, выражать собственное отношение к заданной теме.

Логико-коммуникативная программа (ЛКП). Логико-коммуникативная программа имеет целью научить школьников формулировать иноязычное высказывание с учетом темы, направленности содержания, заданности некоторого смысла и логической последовательности. В ЛКП наиболее полно представлена логическая последовательность мысли, в смысловое содержание задано частично. в связи с этим внимание говорящего направлено на раскрытие смысла суждения. В это же время некоторая заданность в ЛКП нивелируется в значительной степени наличием различных вербальных и невербальных средств. Это позволяет осуществить индивидуализацию обучения, используя личностные свойства и уровень

обученности. как правило, ЛКП состоит из трех частей: высказывания, аргументирующей части, завершения рассуждения.²⁶

Анализ многочисленных сообщений, рассказов, сочинений дает право констатировать, что часто отсутствует первая часть и зависит это, очевидно, от темы разговора, ситуации общения, характера человека и т.д. Обучение только целостному высказыванию может быть в ущерб реальности и принимать искусственный характер.

Вариантом лексико-семантической схемы может быть плакат-таблица, выполненная в технике коллажа. Данная опора представляет собой вербально – графическую наглядность с помощью которой представляется модель построения высказывания, опорные элементы в виде лексических единиц и словосочетаний, позволяющих ученикам выразить эмоционально-личностное отношение к событиям, предметам и т.д.

Современный технический прием коллажа в изобразительном искусстве заключается в наклеивании на какую-либо основу материалов, отличающихся по цвету и фактуре. Использование данного приема при создании пособий по иностранному языку позволяет объединить разные по характеру зрительные опоры (вербальные, графические, изобразительные) и благодаря общему символу подчеркнуть их общность.

Еще одним проявлением лексико-семантической схемы может быть *опорный конспект*, под которым понимают учебно-наглядное средство, раскрывающее основное содержание темы, содержащее смысловые ориентиры рассказа. Опорный конспект первый раз предъявляется учителем на уроке на плакате и состоит из опорных сигналов-элементарных частей конспекта, которыми могут быть ключевое слово, словосочетание, аббревиатура, цифра, рисунок и т.д. Ученики проговаривают после учителя

²⁶ Иванова Е. Ф. Опоры в обучении иностранным языкам / Е.Ф. Иванова – Улан-Удэ: Изд-во Бур. госуниверситета, 2002. – 158 с.

только трудные для них фразы. Далее следует повторный рассказ учителя по плакату, но в сжатом виде, учащиеся проговаривают за учителем каждую фразу. После этого организуется пробный опрос одного ученика. Остальные проговаривают материал вместе с ним, но каждый использует свои варианты. Поэтому происходит «аритмичное» проговаривание. Получив от учителя черно-белые копии опорного конспекта, дома ученики раскрашивают его, стараясь запомнить, чтобы на следующем уроке воспроизвести его сначала письменно, затем устно. В результате активной работы несколько раз (причем каждый раз в новой форме) обеспечивается реализация шаталовского принципа вариативного многократного повторения.

По принципу лексико-семантической схемы построены *опорные схемы*, в которых большое место занимают рисунки в стиле кроки. Их последовательность помогает логически выстроить высказывание, а условные обозначения и отдельные слова – правильно оформить его. Опорные схемы позволяют дифференцировать обучение.

Помимо названных содержательных опор смешанного характера можно использовать и другие сочетания, как то: картинка + ключевые слова; предмет + любой вид плана; серия фотографий + логико-синтаксическая схема и т.д.

Вербальные опоры на уроке – это специальные карточки учебного материала с ключевыми словами, которые записаны в определенной форме и раскрывают суть темы. Смысл технологии работы с ними заключается в том, чтобы стимулировать самостоятельную работу учащихся, не давая им развернутого сообщения или готового текста. Очень важно и то, что речевые опоры являются источником информации по обсуждаемой проблеме, который школьники могут и не владеть, но зная процессы построения английских предложений и других особенностей грамматики английского языка, способны интерпретировать все на английский язык, чтобы совершенствовать свои навыки английской речи.

К вербально-смысловым опорам относится *структурный «скелет»*, в основе которого лежит логическая схема. Она определяет последовательность предложений, при этом не выдавая их языковое оформление. С помощью этого «скелета» можно прогнозировать содержание, план высказывания, лексическое наполнение и грамматико-стилистическое оформление.

Большое внимание стоит уделить логико-синтаксическим схемам, структурным «скелетам». Важно, чтобы вербальные опоры сопровождались иллюстрациями. Вербально-смысловые опоры можно использовать на всех этапах формирования устной речи: репродуктивный, где опоры носят комплексный характер; репродуктивно-продуктивный, где возможна опора и на форму в виде ключевых слов; продуктивный, где необходимы стимулы, обеспечивающие самостоятельное высказывание по предложенному заданию. «Скелет» предлагается на доске, карточках или проецируется на экран с помощью кодоскопа. Учитель, показывая картинку с изображением дома, комнаты, животного и т.д., описывает ее, одновременно обращая внимание учащихся на соответствующие части опоры. Затем, показывая другую картинку, предлагает рассказать об изображенном с опорой на «скелет».

Так, например, такой вид работы можно применить в изучении глаголов движения.

Пример задания.

Прочитайте текст, зарисуйте стихотворение в виде пиктограммы.

Текст:

*Can you hop like a rabbit? Can you jump like a frog? Can you walk like a duck?
Can you run like a dog? Can you fly like a bird? Can you swim like a fish? And be
still like a good child, as still as you wish?*

У учащихся имеется план, по которому легко построить собственное высказывание. Даже самый слабый ученик посредством использования вербально-смысловых опор сможет рассказать 5-10 предложений на заданную тему. Средний ученик сумеет запомнить и воспроизвести из каждого блока все предложение, а монологическое высказывание составит 20-25 предложений. Ученик, успевающий на «отлично», воспроизведет все, заложенное в схеме, к тому же сделает вывод. Таким образом использование вербально-смысловых опор будет полезно на уроках для учеников с разным уровнем языковой подготовки.

Работа по вербальным опорам дает свой положительный результат: слабый ученик выходит на базовый уровень, монологическое высказывание сильного ученика доводится до 20 фраз. Постепенное снятие опор способствует повышению самостоятельности обучаемых в иноязычной речевой деятельности. Применение опор приносит необходимую индивидуализацию в учебный процесс. Речевые опоры представляют учащимся необходимую информацию и способствуют активизации их речеподражающей мыслительной деятельности, ведь чтобы выразить мысль на английском языке, необходимо обдумать грамматические явления английского языка. Эта технология заметно повышает уровень мотивации к изучению английского языка, ведь лучшей мотивацией является то, что ты сам можешь наблюдать собственный прогресс. Этот процесс становится более эффективным при использовании принципа наглядности, реализованный в употреблении опор, использования информационных технологий, учете возрастных особенностей учеников, развитие творческого начала, следовательно, использование опор является эффективным при формировании навыка говорения, развития познавательных способностей учащихся.

2.2. Этапы планирования и проведения обучающего эксперимента с использованием вербально-смысловых опор

Для подтверждения выдвинутой в начале нашего исследования гипотезы, о том, что если на уроках английского языка при изучении лексического материала использовать упражнения с вербально-смысловыми опорами, то процесс формирования лексического навыка будет более успешным и эффективным нами была проведена экспериментальная работа на базе МАОУ Средняя школа №153 «Комплекс Покровский». Целью эксперимента являлось проверить правильность выдвинутой гипотезы. Перед проведением эксперимента были поставлены, а затем решались следующие задачи:

1. Проанализировать учебно-методический комплекс Комаровой Ю.А. учебник английского языка для учащихся 8 класса;²⁷
2. Составить планы-конспекты уроков в соответствии с данным УМК и тематическим планом (Приложение Б);
3. Провести опытно-экспериментальное обучение;
4. Проанализировать полученные результаты контроля в двух группах.

Экспериментальная работа состояла из трех этапов:

1. Предъявление задания, общего для экспериментальной и контрольной групп.
2. Выполнение задания с использованием разных методик заучивания слов: Группа 1 обучалась по алгоритму: семантизация лексики – идентификация новой лексики – дифференциация – подстановка.

²⁷ Комарова Ю.А. Английский язык: учебник для 8 класса общеобразовательных учреждений / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, К. Макбет. – М.: ООО «Русское слово – учебник»: Макмиллан, 2013. – 160 с.: ил. – (ФГОС. Инновационная школа).

Группа 2 обучалась по алгоритму: семантизация лексики – выполнение упражнений, основанных на словесно-логической памяти - идентификация новой лексики – дифференциация – подстановка.

3. Контроль успешности овладения новой лексикой в тестовом упражнении на подстановку.

Необходимо отметить, что эксперимент завершился на уровне условно-речевых упражнений. Следующим этапом формирования лексического навыка является использование лексики в разных видах речевой деятельности. Однако уже на этапе запоминания новых слов присутствует существенная разница в скорости извлечения из памяти и правильности употребления новых слов.

Основная цель эксперимента – доказать эффективность использования вербально-смысловых опор на уроках английского языка при формировании лингвистического навыка учащихся при определенных контролируемых условиях, измерить его количественные характеристики, дать качественное описание. естественный эксперимент проводится в обычных условиях обучения, жизни, труда, но со специальной их организацией, с изучением результатов. В нашем случае естественный эксперимент проводился в обычных условиях обучения, но со специальной их организацией, с изучением результатов.

В МАОУ «Средней школе №153. «Комплекс Покровский» преподавание английского языка ведется по учебно-методическому комплексу Комаровой Ю.А., Ларионовой И.В., Макбет К. английский язык для учащихся 8 класса.

Учебно-методический комплекс «Английский язык» (8 класс) является продолжением УМК «Английский язык» (7 класс) и предназначен для обучения английскому языку учащихся средней школы общеобразовательных учреждений. В целом курс «Английский язык»

рассчитан на 5-9 классы и обеспечивает преемственность между начальным и средними этапами обучения английскому языку. «Английский язык» написан в русле коммуникативно-когнитивного, который является ведущим в современной методике. Учебник ориентирован как на обучение учащихся общению на английском языке, так и интеллектуальное, эмоциональное и общее речевое развитие детей средствами английского языка.

Он соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту общего образования. Учебник входит в новую систему учебников для средней школы «Инновационная школа». Учебник предназначен для общеобразовательных учреждений: школ, гимназий и лицеев. К курсу «Английский язык» для 5-9 классов разработана Авторская программа, которая имеет гриф Министерства образования РФ.

В качестве материала для изучения были использованы фразовые глаголы, которые представляют существенную трудность для запоминания учениками. Это связано в первую очередь с тем, что подобное явление не существует в русском языке. Кроме того, вследствие «стирания» метафоры, лежащей в основе образования таких единиц, связь между формальным и значимым элементами воспринимается как немотивированная. Два перечисленных фактора и многообразие послелогов делает эту лексику трудной для запоминания.

2.2.1. Подготовительный этап опытно-экспериментальной работы

В исследовании принял участие 8 класс в количестве 28 человек (две подгруппы по 14 человек). Общая работа с классом велась на протяжении 12 уроков в соответствии с требованиями практики, проводимой для студентов 5 курса КГПУ им. В.П. Астафьева, в ходе которой формировались в том числе и языковые навыки, и речевые умения школьников.

Целью подготовительного этапа эксперимента являлась разработка планов занятий, включающих разные этапы работы над лексикой. В занятие экспериментальной группы (Приложение Б) были включены упражнения с использованием вербально-смысловых опор следующего вида:

Упражнения с использованием «ключевых слов». Суть таких упражнений состоит в том, что слова запоминаются в паре с созвучным словом русского языка. Кроме схожести звучания слова так же были соединены семантической связью.

Например, put on медальон, sit down на диван (намеренное искажение русского слова для создания смехового эффекта), look at велосипед, look for телефон, turn on микрофон.

Техника ассоциативных связей. Память запоминает то, что находится в логической или естественной связи, поэтому предложенные выше рифмовки основаны не только на схожести звучания, но и на объективной связи действия и объекта, на которое действие направлено. Объект при этом называется по-русски, что служит своего рода переводом глагола-действия.

Например, глагол «посмотреть» (look at) отличается от глагола «искать» (look for) предлогом. Для запоминания этих предлогов использовалась типичная жизненная ситуация – поиск телефона, оставленного где-то в беспорядке квартиры: look for телефон.

Ученикам предлагается закрыть глаза и представить, что они ищут телефон, повторяя мысленно при этом *look for telephone*.

Подобную работу можно провести с глаголом look at (смотреть). После предъявления модели «look at велосипед» ученикам предлагается задание создать подобные рифмовки, придумав, на что еще нужно посмотреть: *мопед, пистолет, паранет ...* Обучающиеся предлагают свои варианты.

Параллельно представляем эти действия с закрытыми глазами.

Если обучающиеся знакомы с техникой «контрастивно-нелепых образов» для запоминания, то можно применить и ее. Look after (заботиться) авторе. Мысленно нужно представить нелепую ситуацию «заботы об авторе». К сожалению, к фразовым глаголам не применима техника составления акронимов. Вероятно, существует возможность создания акронимы из предлогов.

Главная задача урока с использованием вербально-смысловых опор состояла в том, что обучающиеся узнали о техниках запоминания новых слов. Небольшой мыслительный эксперимент и фантазия и систематическое использование предложенных техник могут позволить подросткам и в дальнейшем быть успешными в части запоминания новых слов.

2.2.2. Анализ результатов обучающего эксперимента

Для оценки эффективности эксперимента на завершающем этапе занятия были предложены тестовые задания на дифференциацию (выбор из двух единиц) и подстановку. Пример тестового задания представлен в приложении В. Первое задание включало 10 единиц на дифференциацию. Второе задание включало 5 единиц на подстановку.

Экспериментальная группа показала, что безошибочно задание выполнило 3 человека с успешностью в 100%, допустили 1-3 ошибки 7 человек, выполнив задание на 86-80% и 4 и более ошибок допустило 4 человека, успешность выполненных заданий составила 66%. Средняя успешность выполнения теста составила 81%. (Приложение Г).

В эксперименте принимала участие вторая подгруппа 8 Б класса, состоящая из 14 человек (9 девочек и 5 мальчиков). Подгруппа обучающихся, не знакомая с мнемоническими техниками, показала менее успешный

результат, общая успешность выполнения теста составила 52%. Результаты выполнения теста представлены в Приложении Д.

Результаты показали, что при изучении одного и того же материала группа обучающихся, владеющая мнемоническими упражнениями и выполняющая на уроках задания по созданию вербально-смысловых опор, на 29% успешнее справляется с тестовыми заданиями на проверку тематической лексики, чем контрольная группа, не обученная самостоятельно создавать и использовать опоры. Кроме того, эта технология заметно повышает уровень мотивации к изучению английского языка, ведь лучшей мотивацией является то, что ты сам можешь наблюдать собственный прогресс. Этот процесс становится более эффективным при использовании принципа наглядности, использования информационных технологий, учете возрастных особенностей учеников, развитии творческого начала.

Таким образом, опыт показывает, что использование опор является эффективным при формировании лексического навыка и развития познавательных способностей учащихся.

2.3. Методические рекомендации по созданию и использованию вербально-смысловых опор в 8 классе

Описанный выше эксперимент показывает важность такого этапа закрепления лексики как использование мнемонических техник для установления ассоциативных связей. Использование вербально-смысловых опор является в данном случае эффективным приемом запоминания.

Однако, для того, чтобы лексическая единица держалась в памяти, заучить ее недостаточно. Необходимо обеспечить употребление лексической единицы в речевой ситуации. Для того чтобы заложить в долговременную память лексический материал, необходимо создать функциональное состояние у обучаемого, подготовить его к этой деятельности, то есть

сформировать потребность в восприятии и употреблении новых лексических единиц. Таким образом, лексический материал, должен быть личностно-значимым. Восприниматься и закрепляться слова должны не изолированно, а через систему денотативных, ситуационных, сигнификативных, фоновых связей. Помимо этих связей, появляются и знаковые связи с родным языком, что необходимо учитывать при формировании лексического навыка. При обучении лексике иностранного языка наглядность применяется особенно интенсивно и продуктивно.

Помимо упражнений, описанных ранее, в качестве средства запоминания лексического материала можно предложить лексические таблицы, которые могут способствовать развитию лексических навыков. Лексическая таблица строится с учетом «лексической, семантической и синтаксической сочетаемости слов и их связей. Чем большим количеством связей слово «обрастет» в мозгу, тем прочнее будет сформированный навык. Лексические таблицы позволяют оперировать большим лексическим запасом, трансформировать и комбинировать его».²⁸ Е.Н. Соловова добавляет, что, «опираясь на лексические таблицы, обучающиеся увеличат свой активный словарь не только за счет механического привнесения новой лексики, но и за счет творческого применения уже изученной в новых контекстах».²⁹

Традиционно выделяется несколько стадий работы с лексической таблицей: «восприятие – имитация» (проговаривание); стадия обозначения (самостоятельное использование обучающимися лексических единиц); комбинирование (использование упражнений, позволяющих комбинировать лексические единицы). В конце работы с лексической таблицей рекомендуется подвести итог обсуждения и предложить ученикам обобщить все сказанное на уроке, раскрывая суть ключевого понятия. Для подготовки

²⁸ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение. - 2002.

²⁹ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение. - 2002.

высказывания можно дать несколько минут и предложить опоры соответственно уровню обученности.³⁰

Как утверждает Иванова Е.Ф., методически целесообразно использовать не отдельно взятую опору, а систему опор от максимальной до минимальной и итогового безопорного этапа формирования умения. Цель данной системы – повышение самостоятельности высказывания, индивидуализация содержания, его расширение, организация коммуникативно – эвристической деятельности учащихся, в ходе которой они ищут решение задачи, пользуясь заданными условиями, самостоятельно приходят к определенному вводу. Максимальный этап представлен внешними опорами, они связаны с конкретно – ситуативным мышлением. Такое мышление осуществляется в процессе восприятия конкретной ситуации, которая чаще всего бывает представлена с изображением: картинке, фотографии, видеофрагменте. в конкретно – ситуативном мышлении – опора – внешняя. основанная на предъявлении самого образа, а не его представления. Это образ восприятия.³¹

Таким образом, алгоритм формирования лексического навыка должен выглядеть следующим образом.

Этап 1. Наглядное представление лексики в контексте.

Этап 2. Семантизация лексики посредством синонимов и антонимов, дефиниций, картинок, перевода, контекста.

Этап 3. Установление ассоциативных связей внутри поля посредством использования вербально-смысловых опор.

³⁰ Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева – Минск: ТетраСистемс, 2011. – 304 с. – С. 161-187.

³¹ Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

Этап 4. Выполнение многочисленных упражнений на классификацию, дифференциацию, подстановку, сочетаемость.

Этап 5. Использование лексики в условно-речевых упражнениях.

Этап 6. Использование лексики в речи.

В этой традиционной схеме присутствует дополнительный этап, который позволит быстрому узнаванию и извлечению лексики из памяти на начальном закреплении. Переход к собственно речевым упражнениям будет сопровождаться постепенным отказом от опор, что является маркером сформированности лексического навыка.

Выводы по главе 2

1. Тип используемой опоры зависит от этапа формирования лексического навыка и типа формируемого вида речевой деятельности.
2. Более продвинутый этап формирования навыка предполагает меньшее использование опор до их полного отказа на заключительном продуктивном этапе.
3. Использование опор на уроке иностранного языка согласуется с базовыми лингводидактическими принципами: наглядности, осознанности и речемыслительной активности.
4. Опора осуществляет методическое сопровождение, сценарий решения коммуникативной задачи.
5. Ученик, владеющий приемами использования и создания опор, более успешен в овладении языком.
6. На уроке иностранного языка рекомендуется использовать различные виды опор: подстановочные таблицы, изобразительные опоры в виде картинок, схем, коллажей, пиктограмм; опорные конспекты, синтаксические схемы.
7. Анализ обучающего эксперимента показал, что известный алгоритм формирования лексического навыка (семантизация лексики – идентификация новой лексики – дифференциация – подстановка – использование лексики в условно-речевых и речевых упражнениях) целесообразно дополнить еще одним этапом — этапом самостоятельного создания опор. Этот этап должен следовать за этапом семантизации.
8. Самостоятельное создание опор является гарантией успешного самообучения, так как обеспечивает произвольное запоминание посредством создания ассоциативных связей.

Заключение

Данная работа, посвященная формированию лексического навыка, позволила обобщить опыт использования вербально-смысловых опор. Исследование является актуальным в свете требований к результатам образовательного процесса, которые включают способность к самоорганизации и самообучению. Умение запоминать необходимую информацию развивается в том случае, если ученик знает мнемонические приемы и применяет их в учебной деятельности. Практика использования вербально-смысловых опор на уроке позволит ученику быть успешным не только в рамках одного предмета, но и в обучении в целом.

Теоретическая значимость исследования заключается в инвентаризации существующих упражнений, способствующих расширению, углублению и закреплению семантических связей внутри лексического поля. На основе полученных обобщений был спроектирован урок, включающий задание по использованию вербально-смысловых опор.

Опытную часть исследования составил обучающий эксперимент. Проведенный эксперимент был направлен на выявление эффективности использования вербально-смысловых опор в сравнении с другими методами преподавания при формировании лексического навыка у школьников 8 класса. Результат доказал, что этот метод является действенным, существует большое количество вариантов применения данного вида опор. Эксперимент так же показал, что обучающиеся, владеющие техниками запоминания новых слов, более успешны при освоении новой лексики. Это дает основание утверждать, что при заучивании таких сложных, специфических для английского языка единиц, как фразовые глаголы, необходимо использовать вербально-смысловые опоры, задействовать все виды памяти.

Подводя итог вышеизложенному, данная работа решает не только узкие предметные задачи, а способствует достижению такого важного метапредметного результата как умение запоминать необходимую

информацию. Говоря о методическом статусе опоры, представляется возможным считать опору явлением широкого методического диапазона, поскольку она представляет суть всей системы обучения, непосредственно или опосредованно присутствует во всех ее компонентах, в самом процессе порождения или восприятия речи, а также является средством саморегуляции деятельности ученика.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Список литературы:

1. Абраменкова В.В. Игра формирует душу ребенка / В.В. Абраменкова // Мир психологии. - 2008. – №4. – С. 74-81.
2. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов. – М.: ИКАР, 2009. – 53 с.
3. Алексее Н.Г. Организационно-деятельностная игра: возможности и области применения / Н.Г. Алексеев, Б.А. Злотник, Ю.В. Громыко // Вестник высшей школы. — 1987. - №7. – С. 38-47.
4. Барбакова Е.В. Методическое понятие опоры в обучении иностранным языкам Текст. / Е.В. Барбакова // Вестник Бурятского государственного университета. 2009. - № 15. - С. 123-125.
5. Бим И.Л. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1991. – 289 с.
6. Бориско Н.Ф. Сам себе методист, или Советы изучающему иностранный язык / Н.Ф. Бориско. – М.: Фирма «ИНКОС», 2001. – 267 с.
7. Бронштейн И.В. Использование дефиниций один из способов работы над лексикой / И.В. Бронштейн // ИЯШ. 1991. - №5. - 98 с.
8. Валуйская Т.Л. Развитие общих познавательных способностей в разных образовательных средах / Т.Л. Валуйская // Интеллект: динамические, структурные и индивидуальные факторы, влияющие на процесс обучения. – М.: СГУК, 2009. – С. 55-59.
9. Винокурова Н.К. Логически-поисковые задачи и упражнения как средство выявления и развития познавательного потенциала учащихся / Н. К. Винокурова // Наука и школа. – 2009. – №2. – С. 44 – 46.

10. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2004. – 512 с.
11. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранного языка. Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова - М.: АРКТИ, 2000. – 192 с.
12. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов фак. ин. яз. высш. пед. учеб. Заведений / Н.Д. Гальскова – М.: Академия, 2006. – 312 с.
13. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.
14. Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе / И.А. Зимняя – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
15. Иванова Е. Ф. Опоры в обучении иностранным языкам / Е.Ф. Иванова – Улан-Удэ: Изд-во Бур. госуниверситета, 2002. – 158 с.
16. Кожевников Д.Н. Использование игрового конструирования и моделирования для развития познавательных способностей детей / Д.Н. Кожевников // Начальное образование. – 2011. – №6. – С. 36-43.
17. Колкер Л.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучению иностранному языку. – Учеб. Пособие для студ. Филол. фак. высш. пед. учеб.заведения – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004 – 264 с.
18. Коломенских Я.Л. Детская психология. / Я.Л. Коломенских, Е.А. Панько – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
19. Комарова Ю.А. Английский язык: учебник для 8 класса общеобразовательных учреждений / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, К. Макбет. – М.: ООО «Русское слово – учебник»: Макмиллан, 2013. – 160 с.: ил. – (ФГОС. Инновационная школа).
20. Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева – Минск: ТетраСистемс, 2011. – 304 с. – С. 161-187.

21. Корсини Р. Психологическая энциклопедия / Р. Корсини, А. Ауэрбах – СПб.: Питер, 2001. - 1876 с.
22. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
23. Кудинова П.А. Роль вербально-смысловых опор в формировании лексического навыка / П.А. Кудинова // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований. –2019. – С. 335-339.
24. Курндорф Б.Ф. Методика преподавания АЯ в ср. шк. / Б.Ф. Курндорф – М.: Учпедиз. 1958. – 428 с.
25. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А. Леонтьев – М: МОДЭК, МПСИ, 2001. – 127 с.
26. Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков - СПб.: Питер, 2010. - 583 с.
27. Маркова А. К. Психология обучения подростка / А.К. Маркова – М.: Знание, 2007. – 64 с.
28. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин - М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
29. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутова - М.: Просвещение, 1983. – 240 с.
30. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2003. – 456 с.
31. Никитин Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б.П. Никитин – М.: Просвещение, 2005. – 44-56 с.
32. Пассов Е.И. Коммуникативная методика / Е.И. Пассов – Воронеж: «Интерлингва», 2003. – 56 с.
33. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов - М.: Русский язык, 1977. — 214 с.
34. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов – М.: Просвещение, 2004. – 324 с.

35. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология / А.В. Петровский – М.: Педагогика, 1979. – 134 с.
36. Пиаже Ж. Вопросы психологии / Ж. Пиаже - М.: Педагогика, 1988. - 400 с.
37. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / П.И. Пидкасистый - М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
38. Пономарев П.А. Основы психологии и педагогики / П.А. Пономарев – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 9-156 с.
39. Прихожан А. М. Подросток в учебнике и в жизни. – М.: Знание, 1990. – 37 с.
40. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение. - 1991.
41. Рогова Г.В. Methods of Teaching English. Методика обучения английскому языку / Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 1975. – 312 с.
42. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2006. – 712с.
43. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко - М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
44. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение. - 2002.
45. Сухомлинский В.А. Мудрая впасть коллектива / В.А. Сухомлинский – М.: Молодая гвардия, 1975. – 238 с.
46. Толбатова Е. В. Психолого-педагогические особенности организации учебной деятельности школьников подросткового возраста / Е.В. Толбатова // Сетевой научно-практический журнал. – 2015. – №3. – С. 68-75.
47. Царькова В.Б. Классификация опор в целях развития речевого умения / В.Б. Царькова // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. - 1980. – С. 15-22.

Справочники и нормативные документы:

1. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарик. Толковый словарь терминов методики обучения языкам / Р.К. Миньяр-Белоручев. - М.: Высшая школа, 1996. - 240 с
2. Федеральный государственный образовательный стандарт: Утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации – Глоссарий – М-П – Метапредметные результаты образовательной деятельности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=824> (дата обращения: 10.02.19).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт: Утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации – Глоссарий – У-Х – Универсальные учебные действия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=313> (дата обращения: 10.02.19).

Приложение А

Пример задания с использованием содержательно-изобразительной опоры.

Look at the picture and draw some conclusions about the person who lives in this room.



Приложение Б

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА

Предмет: английский язык

Базовый УМК: «Английский язык» 8 класс, Комарова Ю.А., Ларионова В.И., Макбет К.

Тема урока: phrasal verbs

Цели урока: формирование лексических навыков, активизация лексики с применением мнемотехник, систематизация и закрепление изученного материала, отработка навыков монологической речи, аудирования и чтения.

Задачи урока:

Практическая: прививать навыки устной речи, умение понимать собеседника, учить не просто запоминать и воспроизводить знания, а уметь применять их на практике, закреплять пройденный материал, используя современные информационные мультимедийные технологии в процессе развивающих заданий на английском языке.

Образовательная: усвоение и закрепление лексики урока; развитие умений строить монологическое высказывание, развитие навыков аудирования, развитие навыков говорения, развитие умения читать с детальным пониманием содержания, создать условия для формирования умения видеть, сравнивать, обобщать и делать выводы;

Воспитательная: воспитание положительного, уважительного отношения к одноклассникам, развитие независимости, самостоятельности, умения сотрудничать; воспитывать интерес к иностранному языку; воспитывать ответственность, коллективизм, взаимопомощь, аккуратность, самостоятельность, дисциплину, наблюдательность, воспитывать желание учиться и делать открытия; воспитывать умение слушать других.

Развивающая: развивать внимание, память, речь, мышление; активизировать речемыслительную деятельность учащихся, развивать активное самостоятельное мышление ребенка, формировать речевой слух учащихся, воспитывать речевой этикет и культуру общения на уроке; развивать навыки путём привлечения занимательного материала; развивать логическое мышление, воображение, восприятие, речь.

Тип урока: урок изучения нового материала, совершенствования слухо-произносительных и речевых навыков.

Оборудование: компьютер, мультимедиа проектор, компоненты УМК, мультимедийная презентация,

№	Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Формируемые УУД
1	Мотивация к учебной деятельности, определение темы урока.	<p>1. Приветствует учащихся, Good morning children! I'm glad to see you. Take your places, please. Who is absent today? Let's begin our lesson.</p> <p>2. - Look at the board. Read and translate the sentences: «I am looking at the picture». «I'm looking for a job». What is the difference between these sentences? - You're right, you know that the meaning of a verb sometimes changes when we use it with different preposition.</p>	<p>1. Приветствуют учителя, Good morning, teacher! We are glad to see you too! Today is(are) absent</p> <p>2. Дети переводят предложения и замечают, что их перевод отличается тем, какой предлог стоит после глагола to look.</p>	Личностные действия: самоопределение
2	Постановка целей и задач урока	What are we talking about?	<p>Обсуждают предложенные цели и задачи, коллективно определяют цели и задачи урока. We should learn: - new words</p>	установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом

3	Первичное восприятие и усвоение нового лексического учебного материала	Look at the board, you see the verbs with prepositions. I will show you the meaning and you try to guess the translations and repeat the verb with preposition and the action. (Каждое предложение сопровождается действием).	Переводят предложения учителя, которые сопровождаются действиями. Совместная работа в классе, учим новые слова.	Познавательные действия: Переводят предложения учителя, повторяют глагол и предлог с действием
4	Закрепление. Включение изученного учебного материала в систему знаний.	<p>The next task: let's make up Russian words after phrasal verbs and repeat it together. (На слайде примеры)</p> <p>put on медальон, sit down на диваун (намеренное искажение русского слова для создания смехового эффекта), look at велосипед, look for телефон, turn on микрофон.</p> <p>The next task: look at the pictures. What these pictures are about? Working in pairs match the pictures with sentences and fill the gaps.</p> <p>Exercise: Vasilissa washed her face, dressed her hair, put on her best gown and sat down at the window to see what would happen.</p>	Выполняют упражнение, придумывая рифму, а также сопоставляют картинку с предложением, заполняя пропуски.	Регулятивные действия: Выполняют упражнение в парах. Проверяют себя по ключу.

		<p>He won't even look at milk.</p> <p>He ran after the car trying to stop it</p> <p>I am looking for my phone</p> <p>You can't just run away from the problem</p> <p>Turn off the radio. It disturbs me</p> <p>Why don't you turn on the lights? It's pitch-dark in the room</p> <p>They pick up our trash twice a week.</p>		
5	Актуализация и пробное учебное действие.	Предлагаю достать листки бумаги и по памяти перевести фразовые глаголы со слайда.	- Дети выполняют задание	Выполняют задание
6	Рефлексия. Оценивание	<p>Давайте посмотрим на цель нашего урока. Как вы считаете мы выполнили задачи, которые перед собой ставили?</p> <p>Отметьте на линии оценки насколько вам понравился урок сегодня.</p>	ДА	Регулятивные: соотносят результат с поставленными целями и задачами, оценивают себя, соотносят свою оценку с оценкой одноклассников и учителя
7	Объяснение домашнего задания	Make up your own sentences, using phrasal verbs.	Записывают домашнее задание	Отрабатывают новую тему в написании

				предложений.
8	Заключительный этап	The lesson is over. Thank you for your work.	Встают, прощаются	

Приложение В

Тестовое задание для обеих подгрупп 8 Б класса.

Exercise 1. Choose the correct word.

1. Can I help you? – Yes, I am looking **for/at** a pair of brown gloves.
2. It is getting dark. **Turn/put** on the light.
3. I am afraid, we **got/take** on the wrong train.
4. Have you just dropped a cigarette on the ground? Pick it **up/dawn!**
5. Tell me them that funny story how you **ran/got** away from a dog.
6. **Take off/away** your shoes and come in.
7. Swear that you will **take/look** after my family if I never come back.
8. Put your coat **out of/on**, it's cold out there.
9. In that way, a country may **get/run** out of dire straits.
10. Can't run **after/away** you, not lying there with those rocks on his legs.

Exercise 2. Fill in the gaps in these sentences (with suitable phrasal verbs from the box).

**Stand up, look at, got on, look after,
sit down, turn off, got into, get out of,
pick up, put on, take off, run after, run away**

1. He'd rather all those famous people incognito.
2. They make you your cell phone when you get on the airplane.
3. After we wrapped, Liza got into the car and drove off to do his own thing.
4. You could some glasses, no-one would notice.
5. Well, still, it's nice to the house for a change.

Приложение Г

Результаты теста экспериментальной подгруппы 8-Б класса

Обучающийся	Количество правильных ответов	Процент успешности
Елена	15	100%
Василий	15	100%
Петр	15	100%
Саша	13	86%
Света	12	80%
Анжелика	12	80%
Полина	12	80%
Андрей	12	80%
Иван	12	80%
Данил	12	80%

Андрей К	11	70%
Алёна	10	66%
Оля	10	66%
Богдан	10	66%

Приложение Д

Результаты теста 2й подгруппы 8-Б класса

Обучающийся	Количество правильных ответов	Процент успешности
Диана	12	80%
Алина	11	73%
Анастасия	10	66%

Кирилл	10	66%
Анастасия Д	9	60%
Анжелика	9	60%
Дмитрий	9	60%
Юлия	8	53%
Екатерина	8	53%
Александр	7	46%
Иван	7	46%
Галина	7	46%
Сергей	6	40%
София	6	40%

Приложение Е



Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

СЕРТИФИКАТ

подтверждает участие

КУДИНОВОЙ ПОЛИНЫ АЛЬБЕРТОВНЫ

*в XI Международной научно-практической конференции «Вопросы языковой динамики
и лингводидактики: современные взгляды и научные исследования»*

*Председатель оргкомитета
Декан факультета иностранных языков
ЧГПУ им. И.Я. Яковлева,
канд. филол. наук, доцент*



Н.В. Кормилина

26 апреля 2019 г., г. Чебоксары

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу

«Использование вербально-смысловых опор в формировании лексического навыка на уроках английского в 8 классе» обучающегося по направлению 44.03.05. Педагогическое образование, направленность (профиль) История и иностранный язык (английский язык)

КУДИНОВОЙ ПОЛИНЫ АЛЬБЕРТОВНЫ

Работа Кудиновой П.А. посвящена исследованию роли опор в обучении английскому языку. Актуальность темы определяется тем, что запоминание слов часто требует волевого усилия и знания мнемонических техник, которыми не владеют обучающиеся. Исходя из принципа осознанности, педагог должен обеспечить владение приемами заучивания сложного иноязычного материала, которые в дальнейшем могут стать залогом успешного самообучения и саморазвития.

Объектом исследования является формирование лексического навыка на уроке английского языка в 8 классе.

Цель исследования заключается в систематизации опыта по использованию вербально-смысловых опор при формировании лексического навыка.

Исходя из логики исследования, в первой главе автор рассматривает алгоритм формирования лексического навыка и психофизиологические основы вербальной памяти. Во второй главе представлена классификация опор и виды упражнений с использованием вербально-смысловых опор. Важным в практическом плане является представление методических рекомендаций по интеграции опор в урок английского языка.

Эффективность используемой методики доказана посредством обучающего эксперимента с участием контрольной и экспериментальной группы. Тестовые задания и статистические данные по оценке успешности овладения обучающимися новой лексикой представлены в приложении.

На основании вышеизложенного выпускная квалификационная работа на тему «Использование вербально-смысловых опор в формировании лексического навыка на уроках английского в 8 классе» является законченным самостоятельным исследованием, отвечает требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, и может быть допущена к защите.

Научный руководитель:
канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка
Битнер М.А.



НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА

660049, Красноярск, пр. Свободный .79/10, тел.(3912) 2-912-820, факс (3912) 2-912-773
 E-mail: bik@sfu-kras.ru

ОТЧЕТ
 о результатах проверки в системе «АНТИПЛАГИАТ»

Автор: Кудинова Полина Альбертовна

Заглавие: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНО-СМЫСЛОВЫХ ОПОР В ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО
 НАВЫКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО В 8 КЛАССЕ

Вид документа: Выпускная квалификационная работа бакалавра

Источник	Коллекция / модуль поиска	Ссылка на источник	Доля в отчете	Доля в тексте
Кириченко.doc	vuzring		0,29	4,29
Zilimshina_vk	vuzring		0	2,99
Обучение лексической стороне речи: лингвистические особен- ности публицистических текст в рубрики «культура»	vuzring		0,3	2,6
курсовая Лавернова ППД	vuzring		0	2,43
21513 Panina KHvan.docx	vuzring		0	2,41
ЭКР Антипова Н.Ю.	vuzring		0	1,74
Реймова антипл.docx	vuzring		0	1,5
РАСШИРЕНИЕ СЛОВАРНО ГО ЗАПАСА ФРАНЦУЗСКО ГО ЯЗЫКА У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА	vuzring		0,09	1,32
Особенности обучения иноязы- чной лексике семантического поля Живопись в старших кла- ссах школы	vuzring		0	1,3
Использование дидактических опор при обучении лексике н емецкого языка в младшей шк ле.	vuzring		0,09	1,05
	stockphrase		0,68	0
Детский универсальный спорт- ивно-игровой тренажер и спосо- б проведения занятий с его и- спользованием Банк патентов	patent	http://bankpatentov.ru/node/455	0,07	0,18
Развивающий тренажер для ру- с "балансир" Банк патентов	patent	http://bankpatentov.ru/node/561	0	0,18
Тренажер-лабиринт "аудиал" Банк патентов	patent	http://bankpatentov.ru/node/590	0	0,18
1-г-4,9-диоксо-1h-нафто[2,3-d] [1,2,3]триазол-4-оксим-2-окси- ды и их производные, облада- ющие цитотоксической активн- остью. Патент РФ 2545091	patent	http://www.findpatent.ru/patent/254/2545091.html	0	0,18

Источник	Коллекция / модуль поиска	Ссылка на источник	Доля в отчете	Доля в тексте
Госмёткина, Наталья Николаевна на материале изучения иностранного языка : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 Курск 2007	bundle_rsl	http://dlib.rsl.ru/rsl01003000000/rsl01003312000/rsl01003312225/rsl01003312225.pdf	0,2	0,2
42352	bundle_ebs	http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=42352	0,09	6
42349	bundle_ebs	http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=42349	0	5,97
Общая психология: Учебник для вузов	bundle_ebs	http://ibooks.ru/reading.php?short=1&productid=344129	0	3,76
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. Учебник и практикум для академического бакалавриата.pdf	bundle_ebs		0,42	1,68
227778	bundle_ebs	http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=227778	0	1,33
51824	bundle_ebs	http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=51824	0	1,01
Методика преподавания русского языка как иностранного	bundle_ebs	http://www.studentlibrary.ru/doc/ISBN9785976526877-SCN0000.html	0	0,8
42350	bundle_ebs	http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=42350	0	0,6
49551	bundle_ebs	http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=49551	0	0,57
210593	bundle_ebs	http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=210593	0	0,56
13095	bundle_ebs	http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=13095	0	0,43
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА 2-е изд., испр. и доп. Учебник для бакалавров.pdf	bundle_ebs		0	0,27
49988	bundle_ebs	http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=49988	0	0,2
225481	bundle_ebs	http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=225481	0	0,13
129687	bundle_ebs	http://e.lanbook.com/journal/issue.php?p_f_journal=2088&p_f_year=2009&p_f_issue=2	0	0,12
	biblioparsing		6,62	0

Частично оригинальные блоки: 47,63%
Оригинальные блоки: 52,37%
Заемствование из белых источников: 7,74%
Итоговая оценка оригинальности: 60,12%

Подготовлено автоматически с помощью системы «Антиплагиат»
дата: 25.06.2019

Проверено Тютнер М.А.

Тютнер

Тютнер *Догни со* *Забуряю* *Майз у. А*



Приложение

К Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
В КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие

На размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Кудинова Полина Альбертовна, разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра

На тему: Использование вербально-смысловых опор в формировании лексического навыка на уроках английского в 8 классе.
(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьев, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

10 мая 2019 дата

_____ подпись

